

「能力主義」批判の教育実践史

—— 遠藤豊の「自由への教育」に着目して ——

伊 藤 裕 紀

研究室紀要 第41号 別刷

東京大学大学院教育学研究科 基礎教育学研究室

2015年 7 月

「能力主義」批判の教育実践史

——遠藤豊の「自由への教育」に着目して——

伊 藤 裕 紀

はじめに

本稿の目的は、1985年に埼玉県に設立された自由の森学園中学校・高等学校（以下、自由の森学園）について、創立者である遠藤豊の教育理念を検討し、自由の森学園がどのような学校として構想され、それがどのように実践と結びついていたかを明らかにすることである。

遠藤豊は1925年に栃木県矢板市に生まれ、1946年に栃木師範学校を卒業し、47年に栃木県の中学校の理科教師として教員生活をスタートさせる¹⁾。その後、宇都宮大学学芸学部附属松原小学校などを経て、1962年より東京都の明星学園の小・中学校に勤める。明星学園に移る前から日本教職員組合に所属し、科学教育研究協議会やとちぎ作文の会にも所属していた。明星学園に移ってから10年ほどは、当時の現代化運動の影響のもとで、教育内容の系統化に尽力する。1975年より明星学園小・中学校の校長になり、数学者で当時明星学園の教育顧問をしていた遠山啓や教頭の無着成恭をはじめとする協力者と共に、通知表やテストにおける点数評価を廃止した教育実践、「点数のない教育」を模索し始めた。点数評価の廃止は1978年から行われるが、内部進学テストを実施しようとする明星学園の高校側と教育観をめぐって対立する。明星学園では自らの理想とする教育が出来ないと感じた遠藤は1983年に明星学園を退職し、新しい学校づくりに励んだ。そして、1985年、埼玉県飯能市に自由の森学園を開校し、「点数のない教育」の完成を目指した。自由の森学園は、「自由への教育」を謳い、点数評価を廃止し、また校則などによって生徒を管理することのない学校であった。遠藤はその後、自由の森学園の学校長、学園長を務め、1995年に同学園を退職し、2001年に亡くなる。

以上のような遠藤豊の教育は、当時の「能力主義」的な教育への抵抗として行われた。「能力主義」とは、1963年の経済審議会の人的能力開発部会の答申「経

済発展における人的能力開発の課題と対策」で初めて用いられ、「教育における能力主義の徹底」として、「経済発展を直接に担いリードする人的能力」の養成が課題とされたことに端を発する。この路線を受けて、中央教育審議会において1966年に『後期中等教育の拡充整備について』が答申され、1971年には『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について』が答申された。これは、「生徒の適性・能力・進路」に依拠して、高等学校の教育内容を「多様化」しようとするものであった。しかし、そこでの「適性」と「能力」が、テストという枠内において矮小化された「一元的能力主義」であることや、「能力」を先天的・固定的に見る見方があったことなどに対して多方面から批判が起こった。1970年代～80年代の「能力主義」への批判は、落ちこぼれの増加や、70年代以降増えてきた非行、校内暴力、いじめ、不登校など、「教育荒廃」と呼ばれる深刻な状況もあって非常に激しいものであった。遠藤豊もまた、「能力主義」を批判したが、本稿では、遠藤豊の「能力主義」批判がいかなるものであり、どのように「能力主義」を乗り越えようとしたのかについて明らかにしたい。

先行研究としては、「能力主義」批判の実践に関わる研究と、遠藤豊やその教育実践についての研究がある。

「能力主義」やその批判については多数の先行研究が存在するが²⁾、これまでの「能力主義」批判やその研究においては、「能力主義」を批判する教育実践にどのようなものがあったのか、という点についてはほとんど述べられていない。ここでは「能力主義」そのものではないが、それと関わる教育問題を実践と関連付けながら論じた先行研究として、松下良平を参照する。

松下は、「楽しい授業・学校論の系譜学—子ども中心主義的教育理念のアイロニー—」³⁾の中で、遠山啓や板倉聖宣を取り上げて「子ども中心主義」と「楽

しい授業・学校論」を批判している。その中で松下は、「楽しい」を求めるルーツには「子ども中心主義的な教育理念の実現」、「六〇年代の教育がもたらした負の遺産の克服」、「学校の構造的な危機・矛盾への対応」、「情報消費社会の登場に伴う子どもたちの変化への対応」という4つの異なる関心があったとする。しかし、こうした関心が無批判に合流することにより、「楽しい」が情報消費社会の追求する娯楽的楽しさに矮小化されてしまった。それにより、学校の構造的問題、「学校的〈学習〉（将来の自己利益の手段としての学習）」の克服という課題を見失い、「〈学習〉を受け容れやすくするための工夫」を企てるばかりであった、と松下は述べている。

確かに、自由の森学園の教育も、情報消費社会の追求する娯楽的楽しさに矮小化されてしまう危険性はあった。ただし、後述するように、遠藤は、「自由への教育」という言い方で、子どもが精神的な「自由」を獲得することを教育目標にしていた。そこでは、自分自身を理解し、世界を新しく開いていくことが目指されたのであり、松下が「楽しい授業・学校論」における4つの関心の合流によって「枯渇する」と批判した「対話＝〈自己と対象の間でなされる意味の投げかけ―受け取りの往還作用〉」を通じて自らの意味を構成し、世界（他者・自然・事物・事件）を理解していく経験（傍点は原文）が豊富にあったと考えられる。

次に遠藤豊や自由の森学園について扱った研究を見たい。遠山啓の教育論を総合的に研究した小口鈴美は、『遠山啓の教育思想と実践 子ども、ばんざいだ!』（数学教育研究会、2009年）の中で、遠山啓との関わりで、明星学園の実践や自由の森学園の実践について述べている。小口の研究において、遠藤豊は「遠山の思想に共鳴し、その思想を実践してきた教育者」として位置づけられている⁴⁾。自由の森学園設立のきっかけは遠山啓の教育論であり、遠藤の教育実践に多大な影響を与えたことは間違いないが、本稿では遠藤豊と遠山との間の差異にも注目したい。

以上のような先行研究では、遠藤豊の教育理念についてほとんど検討がなされていない。本稿では、遠藤豊に焦点を当て、「能力主義」批判、「自由への教育」、「ドラマとしての学校」といった遠藤の教育理念を検討し、そしてそれが自由の森学園の実践とどう結びついていたのかを明らかにする。

以上の課題設定から、本稿は以下のように進める。

第1節では、明星学園を退職して以降の遠藤の「能力主義」批判がどのようなものだったのかについて明らかにする。第2節では「能力主義」を批判した遠藤の教育理論がどのようなものだったのか明らかにする。第3節では、「自由への教育」や「ドラマとしての学校」がどのように実践と結びついていたのかについて検討する。

なお、本稿では遠藤豊の著作や、自由の森学園について触れられている書籍、記事を用いる。また、自由の森学園の図書館事務の大江輝行氏、開校当初から勤める教員の松田和彦氏、元校長の木幡寛氏、大友昭氏に聞き取り調査を行うことができた。

1 節 遠藤豊における「能力主義」批判

遠藤豊の「能力主義」批判について検討するにあたってまずは、1984年4月1日付の自由の森学園の「創立の趣意書」から引用しよう。

いま、日本の学校がおちこんでしまっているこのような荒涼たる退廃には、いくつかの要因が重なりあってはいます。しかし、最も根本の要因は、中学校あるいは高等学校までに身につけるべき一定量、一定範囲の知識・技術を外在的に固定化し、教師は授業でそれを伝達し、テストの点数や偏差値などの一元的な価値基準で生徒を優劣に序列化し、選別していく、そういう能力主義の教育に、いまの学校が完全に制圧されてしまっていることにあります⁵⁾。

ここでは、「外在的」に「固定化」された知識を授業で伝達し、「一元的な価値基準」で評価し、「生徒を序列化し、選別していく」ことが「能力主義」の教育として述べられている。そしてそのような「能力主義」の教育を、遠藤は「日本の学校がおちこんでしまっている」「荒涼たる退廃」の「最も根本の要因」として位置付けていた。自由の森学園は「こうした学校教育のありようを根底からとらえなおし、人間の本性に深く根ざした人間の教育をひらく学校を」という思いから誕生したのであった⁶⁾。それでは、ここでいう「外在的」の「外在」とは何であろうか。これについて遠藤は、中内敏夫・遠藤豊編『学力モデルと授業の創造』（日本標準社、1983年）の中の「教育における能力主義学力モデルと教育の荒廃」

において以下のように述べている。

能力主義の教育、それは今日の利益社会における経済主義的要請にもとづいて、また、かつては近代的な統一国家の確立の要請にもとづいて、一定の教えるべきものを国が定め、それをどれだけ身につけたかをテストによって測定し、点数という指数によって国民全体の能力を一元的に系列化することを目的とした教育だといってよいだろう。それは、国民一人ひとりの意識のなかに、能力による序列づけを絶対的な権威として定着させ、国民全体を管理・統制する強力な手段であるわけである⁷⁾。

つまり、遠藤は経済や国家の要請に基づいて教育が成立しているのを根本的な問題としていたのである。

では、こうした教育の何が問題なのだろうか。ここでは、開校前のパンフレットに載っている「現在の学校をめぐる一般的状況と自由の森学園中学校・高等学校の教育について」（以下、「現在の学校をめぐる一般的状況」と省略する。）と「創立の趣意書」の部分から遠藤の批判を4点確認しよう⁸⁾。

1点目は「想像力」と「創造力」の衰退である。教える知識が固定化すると、当然、生徒は自分で考えることをしなくなる。それが「生徒を受け身にし、せっかく持って生まれた独創の芽をつみとり、想像や創造の力を萎えさせ」⁹⁾るのである。

2点目は学習意欲の衰退である。「能力主義」教育のもとでは、教える知識は「外在的」に「固定化」される。したがって、生徒は自らの「内面とかがわったしかたで」¹⁰⁾学ぶ事が出来なくなってしまう。それにより、学習意欲は衰退してしまう。

3点目は「異質で多彩な可能性を潜ませている若者たち」の「夢をうちこわし、早い時期に自分をあきらめさせて」¹¹⁾しまうことである。すなわち、「能力主義」のもとでは、「小回りのきく、頭の回転の速い、ミスのない、記憶力のいい子」、「一定の条件のもとで、紋切り型の思考をつなぎあわせてすばやく答えを出していくのに巧みな子」以外の子どもは優れていると認められることはない。そのような一元的な能力観に基づいて序列づけがされたときに、能力の固定化が起ってしまうのである。そして、「若者たち」の「夢」を失わせてしまうのである。

4点目は「画一的な教育の体質が、教師と生徒との人間的なふれあいや心のつながりをなくし、生徒どうしの間をもひき裂いてしまっている」¹²⁾ことである。能力主義の教育のもとでは、教師は子どもを一方的に評価する存在である。そして、一元的な序列競争のもとで、生徒同士の間に優劣の「ヒエラルキー」をつくってしまうのである。

以上のような、「能力主義」の教育は、「たんに国家や行政が一方的に押しつけたものとはいきれな」かった。「能力主義」・「管理主義」の教育を推進した中に、私たち教師自身、そしてそれを求める親自身もいた」と遠藤は述べている¹³⁾。したがって、学校・教師・授業の在り方を根本的に変えていかなければならないと遠藤は考えたのである。

2 節 「自由への教育」

2.1 根底にある人間の尊厳

遠藤がどのような教育理念によって自由の森学園を構想したのかを検討するにあたり、まずは、「今日の学校をめぐる一般的状況」から根底にある考え方を取り出したい。

自由の森学園中学校・高等学校の教育は、(中略)まず何よりも人間の尊厳と、この宇宙のなかで、もっとも精妙で底知れない深みのある存在である人間に対する畏敬の念を基調としています。そして、ひとりひとりの生徒の可能性にはたらきかけ、それぞれ異質で多様な能力をひきだし育てることで、未成熟な子どもや若者たちの心身にわたる成長を助け、自立した自由へのはっきりした意志を育てることを教育の基本的な目標にしています¹⁴⁾。

以上からも確認できるように、遠藤の教育理論のベースにあるのは、「人間の尊厳」、「人間に対する畏敬の念」である。このことは、遠藤が、「教育という営みのすべて」を「国家や経済の側から」ではなく、「かけがえのない個の存在としての生徒の側から出発させる」とはっきり述べていることから分かる¹⁵⁾。

点数評価および管理の廃止は以上の前提に基づいている。「それぞれ異質で多様な能力」を持つのであれば、当然、人間の能力は「測り知れない」ため点

数評価することはできない。遠藤はさらにこうした考え方を発展させて「作品主義」を提唱した。それは、生徒一人ひとりの学習の成果をかけがえのない「作品」として受け止めて評価をしようという考え方である。表現活動ではその表現そのものが「作品」となった。また、一般的な科目では「レポート」の形式がとられた。「テスト」も評価方法の1つとして行われた。ただし、それは点数をつけずに○×だけをつけ、点数の代わりに教師がコメントを返すという方法であった。

また、子どもを1人の人間として尊重するのであれば、管理をすることは許されない。したがって自由の森学園では校則や制服などの管理を廃し、「自由」を最大限尊重することになった。

点数評価および管理の廃止によって、生徒と生徒、また、生徒と教師が人間として対等である状態を作り出すことが可能となった。このことは、自由の森学園の教育理念を根底で支えていると考えられる。

2.2 「自由への教育」の理念

さて、点数評価および管理の廃止に基づく、生徒同士、あるいは生徒と教師の対等な関係性の上に、遠藤はどのような教育を行うことを構想したのだろうか。遠藤は、「創立の趣意書」の冒頭で、自由の森学園のことを「人間の自立と自由への教育を追求する新しい学園」と述べている。この「自立と自由への教育」あるいは「自由への教育」という言葉は、自由の森学園の教育を表す際に遠藤がよく使うが、「自由への教育」について直接的に説明した記述は、ほとんど見当たらない。しかし、唯一、明星学園での実践の際に少し述べられているので、確認しよう。

「明星学園は自由な学校だ」とよく人はいいます。しかし、この表現は明星学園の教育の理念をかならずしも正しくとらえたものとはいえません。自主自立と自由平等は個性尊重とともに、建学以来、明星が教育の基調としてきたものです。ですから、教育の自由や人間の自由をこのうえなくたいせつなものとしていることはいまでもありません。しかし、それはいまの画一的な教育に対置するものとしてとらえる“自由な教育”といった種類のものではありません。そうではなくて、生来、すべての人間がもっている心の自由を育てていく教育、つまり、ひと

りひとりの子どもを“独自の価値をもった自由な精神の持ち主に育てていく教育”をする学校です。ですから、自由な教育ではなくて、“自由への教育”とよぶべきです¹⁶⁾。

これに基づいて考えるなら、遠藤のいう「自由への教育」は「自由な学校」とは異なるものであり、「自由な精神の持ち主に育てていく教育」なのであった。

「自由への教育」を理解するにあたって、遠藤が具体的に何を行おうとしたのかをもう少し詳しく確認しよう。遠藤が自由の森学園の教育の方針と特質として述べているのが、「深い知性」「高い表現」「身の丈大の体験」「『観』の教育」である。これらと「自由への教育」との関係について遠藤は直接述べてはいないが、「人間の自立と自由への教育を追求する新しい学園」の「教育の方針と特質」であるため、手段と目的の関係にあると考えられる。それぞれを詳しく見ていこう。

「深い知性」は授業の場面において、「教師が自からの世界としている教材や知識を道具として使いこなしながら、生徒の内面にはたらきかけ、新しい問いをよびおこし、追求を發展させることで、生徒の内面に新しい視野を開き、新しい世界を開いていく」ことによって形成されていくものである¹⁷⁾。

「高い表現」は表現活動によって育てていくものである。たとえば、「身体的な表現は、そのものになり切ることで、いままでの自分が知らなかった新しい世界を知り、いままでになかった体の動きを感じとることにつながる」こと¹⁸⁾と述べられており、自分自身を発見すると同時に、表現力、想像力、創造力、感性を高めていくものであった。

「身の丈大の体験」は、「からだごと自然の中に投げいれること」であるとされる。それは、ものを創ったり、育てたりすることで「自然と共鳴し、人間同士の交流を可能にし、自分自身を発見する」ことであった¹⁹⁾。

「『観』の教育」の「観」について遠藤は、「ある事象に対する総合的な展望であり、獲得した諸教科の知識を総合しうる力」と述べており、その形成を助けるために、「総合学習」を行うこととした²⁰⁾。

以上の4つは、それぞれ授業、表現活動、体験活動、総合学習という学校生活における4つの場面について述べたものである。そして、それらは、自分

自身に気づくこと、新しい世界を開くこと、という
意味で共通している。教育を受ける前の子どもは知
識や表現力などに乏しい。それが、授業、表現活動、
体験活動、総合学習を通して、次第に自分自身を理
解し、また同時に新しい世界へと自らを開いていき、
「自由に考え、選択し、行動する、という『自立的な
自由への意志』」を獲得するのである²¹⁾。

2.3 「自由への教育」の先にある「ドラマとし ての学校」

遠藤豊は、自由の森学園の教育について「ドラマ
としての学校」という言い方もしている。この「ド
ラマとしての学校」は、遠山啓の「劇場」型学校と
いう発想に影響を受けていた。

遠山は、1973年に、学校の性格を「自動車学校」
と「劇場」の2つの極で捉えている²²⁾。「自動車学校」
は、評価が、一定水準に照らして合格か不合格かの
2つしかなく、在学の期間も定まっていない。また、
卒業しても社会的に尊敬を受けたりしない。他方、
「劇場」は、評価や卒業証書がなく、人々は楽しむた
めにやってくる。観客は芝居に感銘を受けて、それ
をいつまでも記憶している。どちらも、序列化の必
要ない学校であり、遠山は、この2つに学校が分極
化していくことに希望を見ていたのであった。

遠藤は、この「劇場」型の学校にインスピレーシ
ョンを受け、「劇場型の学校というとらえ方は卓見」²³⁾
としながら、しかし、遠山とは全く異なる意味で「ド
ラマ」という言葉を使っている。遠藤の言う、「ド
ラマとしての学校」とはどのようなものか、やや長く
なってしまうが、遠藤の言葉を引用する。

生徒ひとりひとりの内なる世界を広め、深め、
新しい視野を開くこと、自らの表現をつくりだ
すことで感応の豊かさや、しなやかな心とから
だを育てること、人生観や世界観の基礎をさし
だすこと、他者の発見による自我の成立、ある
いは集団と個との関係からの相互主観性の発見
など、こうしたことを学ぶ場所（中略）それが
ドラマとしての学校です。（中略）／ そこ（引
用者注——ドラマとしての学校）では、既成の
知識の伝達よりは教師が自らの世界としている
知識や技術を道具として使いこなしながら、生
徒の内なる現実にはたらきかけて、その世界を
広め、深めるものになってくるし、ドグマ化し

ている知識や既成の思い込みを打ちこわして、
知識の根源を深く追究したり、新しい視野を開
いたりするものになってきます。／ そのよう
な授業は、集中や解放、新しい世界を開いた喜
びや感動を伴ったカタルシスの作用を持ったも
のになります。それは文字どおり、教師と生徒
が共同で創るドラマです。／ そこでは言語を
主とする論証能力よりも、むしろ直観力とか想
像力などの非論理的な、つまりデジタルでない
アナログ思考の領域がもっと大切にされ、しな
やかな心とからだを育てる体育や、豊かな感性
と表現の力を育てる芸術的な創造活動の教育が
重要視されてきます²⁴⁾。

遠山の言う「劇場」において、生徒は「観客」に
とどまっていたが、遠藤は「教師と生徒が共同で創
るドラマ」と述べているように、生徒も演技手とし
て考えていた。ここで述べられていることは「自由
への教育」と共通する部分が多い。授業によって「生
徒の内なる現実にはたらきかけて、その世界を広め
深める」ことは、「深い知性」で言われていたことで
あるし、「豊かな感性」・「表現の力」を育てることは
「高い表現」であらわされていた部分と同じである。
このような意味での「ドラマとしての学校」は、「固
定化した知識」を教える授業への対抗として構想さ
れていた。

ただし、遠藤の「ドラマとしての学校」は「自由
への教育」と同じ意味合いで用いられていたのでは
なく、その一歩先を見据えたものであると考えられ
る。以下は、先ほどの引用に続く文章である。

行事や、祝祭がドラマであることはいうまでも
ありません。／ 入学式や卒業式、あるいは
合唱祭や運動会、演劇祭、学園祭などがドラマ
として構成されることによって、序列や役割に
よって固定化された日常性の中に、自由性や、
平等性や、遊び性や偶発性による共同情念の世
界を浮かびあがらせます。／ 戦後の学校は、
いわば個の自立や自由と集団性との矛盾に右往
左往してきたのですが、こうした矛盾は、画一
的な管理主義や形式的な合理主義では解決のし
がたいものです。それは学校をドラマ化すること
によってしか乗り越えられません²⁵⁾。

ここで遠藤は、「ドラマとしての学校」の意義として、「行事や祝祭」が「ドラマとして構成されること」で「共同情念の世界」が浮かび上がる、それによって「個の自立や自由と集団性との矛盾」を乗り越えられる、と述べている。「自由への教育」は確認したように、自己に気付き、新しい世界を開くことで、「自立と自由への意志」を獲得することを目指す教育であった。しかしながら、「個の自立と自由」は、通常、「集団性」と矛盾する。つまり、個人個人が自由に好き勝手なことをしていたら、集団としてのまとまりはなくなり、何かを協力して行うことはできなくなってしまう。ところが「ドラマ」は、個人個人がそれぞれ異なった役割を演じながら、1つのものを創り出す営みである。そこにおいて、「個の自立と自由」と「集団性」は矛盾なく両立できるのである。つまり、「ドラマとしての学校」は、「自由への教育」によって自由を獲得し、自立した個々の生徒が、集団の中で固有の役割を發揮し、共同していくという、「自由への教育」の一步先を見据えた理念として考えられるのである。

3 節 自由の森学園の実践

3.1 管理主義の廃止

先述の通り自由の森学園では管理主義の廃止によって、生徒と教師の関係は、可能な限り対等なものになっていた。遠藤が「生徒と対等な人間として向かいあうことができる」²⁶⁾教師を選んだこともあり、生徒は教師を「先生」と呼ばず、「〇〇さん」やあだ名²⁷⁾で呼んでいた。それは明星学園から引き続く文化としてあり、また、先生同士も「〇〇さん」という呼び方をし合っていた²⁸⁾。そのような対等な関係性は、遠藤が、初年度の入学式で「君たちはきょうからともに自由の森学園の教育を創る仲間です。(中略)私どもと君たちといっしょになってこれから創っていくのです」²⁹⁾と述べていることから伝わる。こうした態度は、言葉だけにとどまらず、事実、職員会議に生徒も開校当初から出られるようになっていた。

行事についても、生徒と教師が一緒になって創るものであった。公開研究会はもちろん、入学式や卒業式も、意見のぶつかり合いの中で企画されていった。その中では、たとえば卒業生が手づくりの和紙を卒業証書にするなど、教員が思ってもみなかった

企画が出てきたのであった³⁰⁾。

このように対等な関係性の下で一緒に学校をつくるという雰囲気の中、何か問題が起きた時には、徹底的に討論し、生徒たちが自治を行うことによる解決が図られた。例えば開校初年度には、生徒たちが、職員会議の場で、緊急に全校集会を開きたいと訴えた³¹⁾。これに基づいて実際に全校集会が開催される。集会は「朝の九時半から夕方の五時半まで、延々七時間にも及び、喫煙をした生徒、時折バイクに乗ってきた生徒、あるいは問題提起者本人等に対する手きびしい批判、生徒自身の反省、そして授業へのとりくみのあまき、教師の授業に対する批判・注文など」がなされたようである³²⁾。

教頭の松井幹夫は、生徒総会の話し合いを受けて、喫煙問題について、「これで喫煙が根絶するとは期待できない」としながらも、「喫煙したら処分するというかたちでなく、嫌煙権を拡大するという生徒総会が出した方向で、喫煙問題に対処したい」と述べている³³⁾。ここからは、教師と生徒と一緒に学校の問題を解決していこうとしたことがうかがえる。先述した「ドラマとしての学校」の理念にあったように、個人の「自由」を核としながら、共同で学校生活を創造していこうとする自治の雰囲気が自由の森学園にはあったのである。

このことと関わって自由の森学園の寮についても述べよう³⁴⁾。自由の森学園に併設された寮は、「集団訓練の場」ではなく、「共同性の探究」の場として構想された。遠藤が理想とした「共同性」とは、「他人に対して柔軟にふるまい、やわらかい自己主張をもち、つねに一定のしなやかさを保ち、しかもそのなかに有機的な一貫性を守るといふ、いわば柔らかな個人主義ともいふべき行動のスタイルと精神的資質を生み出す共同性」、ごく簡単に言うなら、それぞれの個人が、自由でありながらも共同するというあり方であった³⁵⁾。それを実現するために、「寝起きや食事の時刻などごく基本的なきまりだけをきめて、あとは、生徒たちとの討議のなかで、寮生活のルールをつくっていくという方法を」とったのであった³⁶⁾。外泊のことなどを含め、教師を交えた討論によって「寮生活のきまり」をつくるまでには約2か月かかったようである。

ただし、ここには限界もあった。以下は、2期生の黒川による批判である。

毎日、「タバコの問題について考えよう」などのテーマで宙をつかむような議論がつづいたことには辟易した。(中略)みんなは話しあえば解決するという念力主義でえんえん水かけ論を続けていた。／卒業までさまざまな場でこういう議論につきあわされたが、私には、こういうやり方の議論をただけでなにが変わるのかといつも疑問だったし、実際、なににも解決しなかった³⁷⁾。

以上のように、全てを討論で解決しようとするのに対して少なくとも一部の生徒は不毛さを感じていた。また、行事の運営に関しても「実務能力のある生徒は少なく、学校も実務の教育はしないうえに、生徒はすぐ教員に頼るから、実際はそんなに自主的ではなかった」³⁸⁾と述べられており、生徒が自治を行うことは非常に困難なことでもあった。

3.2 自由の森学園の授業

さて、遠藤の「自由への教育」や「ドラマとしての学校」の考え方は、どのように授業に反映されることになったのだろうか。ここでは一例として体育科の依田節夫のマット運動の実践について取り上げよう³⁹⁾。

依田節夫は、明星学園時代にもマット運動の実践を行っていたが、それは、「ひとりひとりていねいに指導していくことによって、子どもたちはわかっていくのです」というように、一人ひとりへの働きかけによって、生徒ができるようになる体育を目指すものであった⁴⁰⁾。しかし、自由の森学園での実践は明星学園で行ったものとは少し違う部分に焦点が当たっている。以下は、雑誌『ひと』の1986年10月号に掲載された、中学1年生を対象にしたマット運動の1時間目の授業記録の一部で、依田が生徒に前転の課題をだし、簡単な技術指導を行って、生徒が練習した後の場面である。

「集合！ さて、質問！ みんなは、いま、1回1回ていねいにまわって、だいたい4回まわってマットの端までいったね。そこで、なぜゴロンとまわるのだろう。なんでまわるのか、これが質問だよ。さあ、どうだろう」

「はい、まわろうとするから」

「そうだ、まわろうとしないとまわらないよ

ね。人間のからだは考えて動かさないと、動かないということだね。これはだいじなことだね。(中略)ほかに」

「はい、からだを丸くしてボールみたいになるからまわるのでは？」

「そうだよね、たしかにそうだ。(中略)ほかにないですか」

「足でけてって勢いをつけるからだと思います」でた！ やっとでたぞ。授業の前半でゆっくりりだとか、気持ちよくだとかを要求して来たので、すぐにはでてこなかったが、予想どおりの答えである⁴¹⁾。

紙幅の関係でこれ以上は触れられないが、「なぜ回るか」という課題は次の時間に持ち越しとなり、依田はある生徒の前転をみんなで検討しながら答えを出そうとしていく。

以上の依田の授業は、「なぜ回るか」という本質的な課題を提示して生徒に考えさせ、生徒の意見の中でその答えを探っていこうとする、「深い知性」を育てる授業である。また、体育を身体表現としてとらえ、自分の身体がどのようになっているのかを確かめながら運動することは「高い表現」を育てていくことに通ずる。また、頭と体を一致させることは「身の丈大の体験」でも言われていたことであった。

体育で生徒の意見が重視されたように、各教科の学習も、討論が非常に重視されていた。こうした中で、生徒が教師の予想を超える学びを見せることもある。数学科の木幡寛が行った中学2年生の二次方程式の授業では、加減法を教えるつもりが、生徒が代入法の解き方を発見し、移項のやり方まで導き出してしまった⁴²⁾。

また、固定的な知識の伝達を批判し、点数評価をなくしたことで、答えの出ない問いを考えるような実践も行われるようになった。社会科の鬼沢真之の近・現代史の授業では、1943年に上野動物園のゾウが「処分」された理由について高校1年生の生徒たちに考えさせたが、鬼沢自身、「『戦意高揚を狙って』殺したのではないだろうか」という仮説を持ちつつも確証がないまま実践を行ったのであった⁴³⁾。

このような授業では、どんな知識を学習したかという結果よりも、どのように学習したか、という過程の方が重要になる。数学で、増島高敬の確率の授業を受けた高校1年生の生徒は、「“やり方” みたい

なものを教わるのが数学だと思ってきたからとても新鮮だった。いろんな意見がでてきて討論するのもいい。正しくとけること、早くできることを目標とする授業でなく、今のような授業をこれからもやりたい」と述べている。また、この確率の授業では、「ひとたび討論になると、生徒たちはおどろくほど自説にこだわってがんばった」ことを増島が報告している⁴⁴⁾。このような授業においては、能力の差は一人一人の個性となり、むしろその個性によって、授業が創りだされ、豊かな「ドラマ」となりうるものであった。そしてまた、結果ではなく過程を重視することによって、生徒はそれぞれに異なった学びをすることになる。このような異なる学びを肯定することは、「作品主義」で評価を行うという姿勢にも表れている。こうした授業には確かに「能力主義」を超える可能性があった。

一方で、自由の森学園には生徒が授業を欠席するという問題も存在していた。社会科教師、上野文康は1992年、『ひと』誌において教育学者、竹内常一との対談で以下のように語っている。

自由の森1年目には、生徒たちは授業が嫌になると、どんどん教室から出ていってしまうということがあった。「教師がおもしろい授業をしなければ、生徒が教室から出ていってもしかたがない。それは当然だ」という考え方が自由の森にはあった⁴⁵⁾。

このような状況下で、自由の森学園の授業は消費者としての生徒の「楽しさ」を追求する授業へと変わってしまう危険性も孕んでいた。とりわけ社会科では、最初の2年間、カリキュラム作りに追われた後、「型通りの講義などつまらないものとして拒絶されていく中で、「教材でひきつける、おもしろい(と思われる)授業が次の目標となった」⁴⁶⁾。

しかし、このことは、同時に、様々な独特のカリキュラムや授業実践を生み出すことにもつながった。生徒が授業を欠席する「自由」が黙認されている中、教師たちは何のために学ぶのか、何を学ぶのか、という根源的な問いに直面せざるを得なかったからである。そうした問いと向き合う中で、先述のような、生徒に考えさせ、頭と体を結びつけるマツト運動の実践や、討論を重視する数学の実践が生まれたのであった⁴⁷⁾。

おわりに

本稿の目的は、1985年に埼玉県に設立された自由の森学園について、創設者の遠藤豊の教育理念を検討し、自由の森学園がどのような学校として構想され、それがどのように実践と結びついていったかを検討することであった。

遠藤は、経済や国家主導の「能力主義」の教育によって、授業が固定化した知識を教え込むことになってしまっていることを批判した。それに代わって人間の教育を対置した遠藤にとって、点数評価と管理の廃止は、理想とする教育に必須の前提条件であった。遠藤はその前提を基に、「自由への教育」を提唱する。それは、自分自身を理解し、新しい世界を開いていくことで、精神的な自由を獲得する教育であり、その手段として、「深い知性」を育てる授業、「高い表現」を育てる表現活動、「身の丈大の体験」としての体験活動、「『観』形成」の総合学習を考えていた。遠藤の「点数のない教育」は「自由への教育」の先に「ドラマとしての学校」を見ていた。それは「自由への教育」によって自我に目覚めた個が、集団の中で固有の役割を担い、1つの「ドラマ」を創るという、「自由」と「集団性」を両立させようとするものであった。

以上のような遠藤豊の構想は次のように実践と結びついた。「管理主義」の廃止によって生徒と教師の対等な関係性が生じ、問題が起きたときに、教師と生徒が共同で問題を解決しようとした。また、そこでは「ドラマとしての学校」で述べたような、「自由」を核にしながら「共同性」を探求しようとする活動が討論という形で行われていた。しかし、生徒が討論ですべての問題を解決することは難しく、討論に不毛さを感じる生徒がおり、自治も必ずしも主体的に行えたわけではなかった。また、授業については、討論が重視されることでどのように学習したかの過程が重視され、答えのない問いをみんなで探究する社会科の実践や、教師の予想を超える学びをもたらした数学の実践が生じた。ここには、能力の差が個性となり、それぞれが教師と一緒に授業を創っている、それぞれが異なった学びをするという「能力主義」を超える可能性を持っていたのであった。こうした授業は消費者としての生徒の「楽しさ」を追求するものに変質する危険性を孕んでもいたが、何のために学ぶのか、何を学ぶのか、という根源的な問

いに教師を直面させることにもつながり、様々な実践が創り出されることになった。

それでは、自由の森学園において、「自由」はどのように受け止められたのだろうか。後に木幡寛が「教育の理念の具体性を決定的に欠いていたまま出発してしまった」と述べる⁴⁸⁾ように、自由の森学園の教育はあらかじめ方法が定まっていたわけではなく、「自由への教育」の内実は、スタートしてから作りだしていかなければならなかった。そしてさらに管理主義を廃止したことで、授業を休む「自由」や、タバコを吸う「自由」が主張された。つまり生徒は「自由への教育」の「自由」が獲得するものではなく既に存在するものとして受け取ったのである。そこで起こったのは、「自由」とは何か、ということに一人ひとりが向き合わなければならない状況である。

1992年、4期生の本田は、自身の学校生活を振り返り、また現在の学園の様子を意識しながら、「自由の森の『自由』とは、ほんとうにむずかしいことで、それがどういうものかはまだわからない。教師も生徒も、そして私も、まだまだ『自由』を理解していないと思う」と述べている⁴⁹⁾。2期生の須田は「自由の森は『〇×からの自由』『〇×への自由』と、自由ということばをもてあそび、議論する場ではあったかもしれないが、そこには絶対に自由などないということを、入学当初から感じていた。(中略)自由の森に、あるいはそこに限らず、どこにおいても絶対的な自由などないのだということを、ボクはその時点で学んだと思う。自由とはその人しだい、本人しだいなのだ」と回想している⁵⁰⁾。生徒は、自由の森学園に通う中で、存在すると思っていた「自由」が存在しないことに気付く。また、「彼が好きのように自由にすることは、場合によってボクの自由を脅かす。そして、ボクが好きようにすると、彼の自由を脅かす可能性がある」⁵¹⁾ということを体験的に理解するのである。そして「自由」を批判的に問う精神が形成されていく。自由の森学園の中で生徒は、他者との関わりの中で「自由」という問いに向き合い、それぞれの「自由」観を形成していった。

本稿で確認したように、「自由」が対立し、問題が起こった時に話し合いが行われることで、あるいは授業のなかでの討論によって個々人の違いが浮き彫りになることで、「共同性」は「自由」と並び、「点数のない教育」や自由の森学園の大きなテーマになった。そして、それぞれが自分自身の個性を伸ば

し、個性を活かし合いながら共同していくことで、「能力主義」は克服されていく。それはまさしく、遠藤が「ドラマとしての学校」と表現した、「個の自立や自由と集団性との矛盾」を乗り越える方法を模索する学校生活であったのである。

最後に残された課題について2点述べておきたい。1点目は、「自由」と「共同性」の矛盾の克服について、踏み込んで検討する事である。「自由」と「共同性」は簡単に両立できるものではない。事実、討論による問題解決には不毛さを感じる生徒がいた。また、自由の森学園では暴力、喫煙などが繰り返し問題となっている。そして、自由の森学園の生徒の中にはいわゆる「不登校」の生徒も一定数いる。このような問題もある中、よりよい学校を目指して、自由の森学園がどのような困難に突き当たり、どうそれを乗り越えようとしてきたのかについては今後検討しなければならない課題である。

2点目は、自由の森学園の実践が「能力主義」の転換に対しても抵抗となったのか、というものである。中内敏夫らの『日本教育の戦後史』(三省堂、1987年)によれば、「能力主義」は、46答申を画期として、1970年代を通じて転換していく。中内らによれば、1979年の青少年問題審議会の意見具申『青少年と社会参加』は、「能力だけでなく、人格さえもが選抜・選別の対象とすることが露骨に語られている」と述べ、「これ以降、推薦入学制度のひろがりのなかで、通知表の『性格・行動』欄や『特別活動』欄の評定が大きな意味をもちはじめるのである」⁵²⁾。「落ちこぼし」問題に端を発する遠山や遠藤の「能力主義」批判は、教師が固定的な知識を伝達することや、テストによる一元的な序列化を批判するものであったが、それは、こうした「新しい能力主義」に対しても有効な批判となりえたのだろうか。また、教育の文脈における「能力主義」だけでなく、社会全体も含めた「能力主義」に対しても抵抗となりえたのかについても、検討する必要があるだろう。

付記：本稿は2015年1月に提出した修士論文に加筆修正を加えたものである。史料収集・聞き取り調査に際して格別のご配慮を賜った自由の森学園の諸先生方、松田和彦氏、大江輝行氏、猩々絃怜氏、元教員の木幡寛氏、大友昭氏、明星学園の大草美紀氏、比嘉ちひろ先生に心より御礼を申し上げたい。

注

- 1) 村田栄一編『いま語る戦後教育』（三一書房、1996年）では48年となっている。本稿の47年というのは、遠藤豊編『自由の森学園・その教育：上』（コスモヒルズ、1995年）の巻末を参照した。
- 2) たとえば、堀尾輝久『現代日本の教育思想』（青木書店、1979年）、堀尾輝久『ゆらぐ学校信仰と再生への模索』堀尾輝久・佐貫浩・田中孝彦ほか編『講座学校 第2巻 日本の学校の50年』（柏書房、1996年、214-70頁）今野喜清『「能力主義」と『多様化』をめぐる論争』『日本教育論争史録第四巻；現代編；下』（第一法規出版、1980年、401-13頁）乾彰夫『日本の教育と企業社会』（大月書店、1990年）、黒崎勲『現代日本の教育と能力主義』（岩波書店、1995年）など。
- 3) 松下良平「楽しい授業・学校論の系譜学 ―子供中心主義的教育理念のアイロニー―」森田尚人・森田伸子・今井康雄編『教育と政治 戦後教育史を読みなおす』勁草書房、2003年、142-66頁
- 4) 前掲、小口鈴美『遠山啓の教育思想と実践 子ども、ばんざいだ!』、135頁
- 5) 遠藤豊「創立の趣意書」自由の森学園創立25周年行事実行委員会編『遠藤豊「創立のころ」』自由の森学園、2009年、54頁
- 6) 前掲、遠藤豊「創立の趣意書」55頁
- 7) 前掲、中内敏夫・遠藤豊編『学力モデルと授業の創造』、27頁
- 8) 資料としたパンフレットには何年に作成されたという日付は見られないが、校舎の図に対して「完成予定図」とあり、学園の建設が完了したのは1985年4月7日（遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』角川書店、1985年、87頁）のため、1984年か、1985年に作成されたものであることは間違いない。また、「現在の学校をめぐる一般的状況」と「創立の趣意書」はともに『遠藤豊「創立のころ」』に収録されている。パンフレットの方にはページ数がないため、基本的に引用は『遠藤豊「創立のころ」』から行うが、「現在の学校をめぐる一般的状況」に関しては、パンフレットと、『遠藤豊「創立のころ」』とは異同があり、その部分についてはその都度触れることにする。
- 9) 前掲、遠藤豊「現在の学校をめぐる一般的状況」、6頁
- 10) 同上。
- 11) 前掲、遠藤豊「創立の趣意書」、56頁
- 12) 前掲、遠藤豊「現在の学校をめぐる一般的状況」、7頁
- 13) 前掲、遠藤豊「創立の趣意書」55頁
- 14) 前掲、遠藤豊「現在の学校をめぐる一般的状況」、9頁。
なお、パンフレット版では「自由の森学園中学校・高等学校の教育は、（中略）人間の尊厳を基本とし、この宇宙のなかで、もっとも複雑で測り知れない深みのある存在である人間に対する畏敬の念を基調として、ひとりひとりの生徒が、かけがえのない個の存在として深いところに潜ませている可能性にはたらきかけ、それぞれ異質で多様な能力をひきだし、育てることで、未成熟な子どもや若者たちの心身にわたる成長を助け、自立を助けることを基本的な目標にしています」となっている。
- 15) 前掲、遠藤豊「現在の学校をめぐる一般的状況」、10頁
- 16) 遠藤豊『学校が生きかえるとき：下』太田次郎社、1979年、31頁。なお、同書によれば、この記述は1975年3月に千葉県千倉市で行った合宿研究会で検討した方針を「明星学園小中学校の教育方針」としてまとめた資料（1976年6月の父母総会の資料）からの引用である。（29-30頁）
- 17) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、159頁
- 18) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、175-6頁
- 19) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、177頁
- 20) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、182-83頁。
ただし、総合学習は「特設する」と言ったものの、実際には1996年から始まったようである。（前掲、自由の森学園15周年記念誌編集委員会『森からの復興^{ルネサンス}」、44頁）
なお、この「観」は遠山啓が提唱していたものである。遠山は学習を「術」・「学」・「観」の3つに分け、土台としての「術」、柱としての「学」上に「観」形成の総合学習が必要であると主張していた。「観」の前に「術」・「学」が必要であると述べている点は、遠藤との大きな違いである。
- 21) 前掲、遠藤豊「現在の学校をめぐる一般的状況」、8頁。
パンフレット版には「自由に考え、選択し、行動する、という『自分を生きる体験』」となっている。このような、自分自身を新しいものに变化させていくという学習観は、宮城教育大の林竹二から影響を受けたものである。（前掲、中内敏夫・遠藤豊編『学力モデルと授業の創造』、39-40頁。）遠藤は1980年11月から1981年5月にかけての行われた林との対談を通して学習観だけでなく、授業観も林から大きな影響を受けている。
- 22) 遠山啓「序列主義教育論」『児童心理』金子書房、1973年5月号、52頁

- 23) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、238頁
- 24) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、239－43頁
- 25) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、243頁
- 26) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、98頁
- 27) 遠藤豊自身も「ゆたちゃん」と呼ばれていたようである。
- 28) ただし、明星学園では、「〇〇先生」という呼び方も存在していた。大友昭は、明星学園では「大友先生」、自由の森学園では「大友さん」と呼ばれていたようである。(大友氏、2014年12月27日聞き取り)
- 29) 遠藤豊『自由の森学園 その出発』太朗次郎社、1986年、221頁
- 30) 横手康雄「この瞬間が永遠に続いてくれ」『じゅうの森』『じゅうの森』編集委員会1988年秋、第1号、106－7頁
- 31) 前掲、遠藤豊『自由の森学園 その出発』、251－52頁
- 32) 前掲、遠藤豊『理想の教室 自由の森学園』、248頁
- 33) 松井幹夫『若者たちは学びたがっている』太朗次郎社、1986年、241－42頁
- 34) 全国各地から生徒が集まったことと、その立地のために寮生活を行う生徒は少なくなく、開校初年度は、滝の上寮に男子60名、白石寮に男子42名、南寮・北寮・西寮に女子101名が生活していた(前掲、遠藤豊『自由の森学園 その出発』、227頁)。
- 35) 開校前のパンフレットの「寮の生活」より。この部分については遠藤が執筆したかどうかはパンフレット中には明らかにされていないが、「柔らかな個人主義」について『自由の森学園 その出発』の230頁にほぼ同様の記述があるため、この部分も遠藤が執筆したと判断してよいだろう。
- 36) 前掲、遠藤豊『自由の森学園 その出発』、228－30頁
- 37) 黒川茂「自由の森で語られた“美しいことば”とのたたかい」『ひと』太朗次郎社、1992年12月号、17頁
- 38) 前掲、黒川茂「自由の森で語られた“美しいことば”とのたたかい」、20頁
- 39) 残念ながら遠藤には授業の様子が分かる記録が少なかったため、遠藤自身の実践について検討する事ができなかった。
- 40) 明星学園時代のマット運動の実践については依田節夫「自分のからだをとりもどす」(前掲、遠藤豊『学校が生きかえるとき：下』237－51頁)。
- 41) 依田節夫「自分のからだと対話する」『ひと』太朗次郎社1986年10月号、15－6頁
- 42) 木幡寛「“教え、教えられる”授業の方法を超える」『ひと』太朗次郎社1986年9月号、26－42頁
- 43) 鬼沢真之「『かわいそうなぞう』が殺された謎をさぐる」『ひと』太朗次郎社1988年9月号、4-12頁
- 44) 増島高敬「なぜ、何からはじめるべきか？」『数学教室』数学教育協議会、1986年10月号、72－73頁
- 45) 竹内常一・上野康文「管理をとりのぞいたら“学び”はようになる？」『ひと』太朗次郎社、1992年12月号、43頁
- 46) 遠藤豊編『自由の森学園・その教育：下』コスモヒルズ、1995年、194-5頁
- 47) この他にも、国語科は「自分の言葉で自分を語る」ことが目指された。そして、国という枠組みを意識させる「国語科」から「日本語科」へと名称を変更し、クラスの連句を創る授業も生み出された。また音楽科では、生徒がのびのびと自分を表現しつつ、他者と共同で高い表現をつくるために、6年間合唱だけを行っている。
- 48) 木幡寛「元校長敗北の記 自由の森学園は暴力に支配された」『文芸春秋』文芸春秋、1999年8月号、277頁
- 49) 本田祐吾「『教育』を考え、それを仕事としたい」『ひと』太朗次郎社、1992年12月号、8頁
- 50) 須田昌輝「自由の森はデパートか？フリーマーケットか？」『ひと』太朗次郎社、1992年12月号、39頁
- 51) 前掲、須田昌輝「自由の森はデパートか？フリーマーケットか？」、38頁
- 52) 中内敏夫、竹内常一、中野光、藤岡貞彦『日本教育の戦後史』三省堂、1987年、207-8頁

